

отмечал, что все они находятся во взаимодействии и взаимозависимости и образуют единое целое, в котором можно выделить десять составляющих, четыре из них – языковые способности – связаны с владением основными компонентами языка (фонетическими, фонематическими, лексическими и грамматическими). К речевым способностям относятся слушание, говорение, чтение и письмо. Две составляющие являются основными (центральными) способностями – чувство языка (сосредоточение языковых способностей) и лингвистическое мышление (как фокус речевых способностей) [1].

Лингвистические способности к овладению иностранным языком включают следующие характеристики: комплекс способностей, обеспечивающих, прежде всего, овладение языковыми аспектами (фонетика, грамматика, лексика) и видами речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование); когнитивные способности по-разному соотносятся с аспектами языка (это объясняет наблюдаемую при изучении иностранного языка асимметрию успешности овладения тем или иным аспектом языка или видом речевой деятельности); языковые способности являются специфическим психофизиологическим механизмом, формирующимся на основе нейрофизиологических предпосылок; языковые способности определяют готовность к пониманию и производству речи; языковые способности, языковая догадка и чувство языка подлежат развитию; развитие языковых способностей происходит на основе накопления речевого опыта, в результате речевой деятельности и под влиянием социальных воздействий [4, с. 110].

Таким образом, в основе лингвистической одаренности лежат лингвистические способности, которые в свою очередь опосредованы уровнем развития когнитивных способностей, вербального интеллекта, характерологическими и личностными особенностями, способностями к продуктивной и репродуктивной речевой иноязычной деятельности.

Литература

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Пособие для преподавателей и студентов. – М.: Просвещение, 1965. – 229 с.
2. Бехтерев В.М. Творчество с точки зрения рефлексологии. В кн.: С.О. Грузенберг. Гений и творчество. – Л., 1924.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1971. – 480 с.
4. Игна О.Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам. // Вестник ТПГУ. – 2012. – № 10. – С. 109-113.
5. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
6. Лысых Е.Ю. Развитие познавательных и лингвистических способностей у студентов неязыкового вуза: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Лысых Елена Юрьевна. – Ставрополь, 2002. – 179 с.
7. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. перераб. – М., 2003.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. – 720 с.
9. Румянцева М.В. Обучение лингвистически одаренных школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Румянцева Марина Валентиновна. – СПб., 2006. – 188 с.
10. Теплов Б.М. Способности и одарённость // Избранные труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 312 с.
11. Шадриков В.Д. О содержании понятий «способности» и «одаренность» // Психологический журнал. – 1983. – № 5. – 50-56 с.
12. Шибкова О.С. Диагностика и формирование познавательных компонентов лингвистических способностей учащихся старших классов с углубленным изучением английского языка: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Шибкова Оксана Сергеевна. – Ставрополь, 2000. – 201 с.

УДК 159.9:378

М.А. Панфилов, А.Н. Панфилов

Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК ФАКТОР ФОРСАЙТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию основных звеньев процесса саморегуляции как фактора

проектирования своего профессионального будущего в педагогической деятельности. Представлены эмпирические результаты уровня развития звеньев саморегуляции. Предлагается трактовка форсайта профессиональной деятельности, как попытки заглянуть в будущее профессиональной деятельности с целью оценки важнейших направлений собственных профессиональных достижений.

Ключевые слова: саморегуляция, форсайт педагогической деятельности.

M.A. Panfilov, A.N. Panfilov

Kazan federal University, Elabuga, Russia

SELF-REGULATION AS THE FACTOR OF FORSIGHT IN PEDAGOGICAL ACTIVITY

Abstract. *The article is devoted to the study of the main links of the process of self-regulation as a factor in designing its professional future in pedagogical activity. Empirical results of the level of development of the links of self-regulation are presented. The interpretation of foresight of professional activity as attempts to look into the future of professional activity with the purpose of an estimation of the major directions of own professional achievements is offered.*

Key words: *self-regulation, foresight of pedagogical activity.*

Одной из актуальных психолого-педагогических проблем современной системы высшего педагогического образования является изучение факторов и условий, влияющих на процесс профессионального становления будущих педагогов и последующего саморазвития работающих специалистов. Профессиональное саморазвитие порождается потребностями в самоизменении и осуществляется в ходе саморегуляции своего поведения и деятельности, направленной на достижение лично и профессионально значимых целей.

Успешность процесса профессионального саморазвития педагогов зависит от разных факторов, среди которых мы выделяем регулятивные, т.е., практическая реализация процесса саморазвития невозможна без участия механизмов саморегуляции, обеспечивающих повышение уровня самоконтроля и самоорганизации личности, самомобилизацию внутренних усилий, направленных на личностный и профессиональный рост.

Проблема саморегуляции является не новой, но одной из актуальных в отечественной науке. Еще И.П. Павлов отмечал, что «человек есть система... единственная по высочайшему регулированию... сама себя поддерживающая, восстанавливающая, поправляющая и даже совершенствующая» [2, с. 394]. Он считал, что если создать людям все необходимые условия для саморазвития, то каждый «человек может стать тем, кем он может и должен стать». Таким образом, педагог должен уметь определять цели и тенденции профессионального развития, задачи управления и способы достижения этих задач, что можно определить, как форсайт профессиональной деятельности.

Термин «форсайт» начал активно использоваться с конца 1980-х годов прошлого века. Этот термин означает не только исследование будущего, но и совокупность подходов к принятию решений с целью улучшения факторов, влияющих на будущее в долгосрочном периоде, и создания широких социальных сетей для формирования желаемого или ожидаемого будущего. Это попытка заглянуть в будущее профессиональной деятельности с целью оценки важнейших направлений собственных профессиональных достижений.

Цель форсайта – определение возможного будущего, создание его желаемого образа и определение стратегий его достижения [3].

Студентам будущим педагогам и педагогам-профессионалам, ориентированным на смену педагогических технологий в образовательном процессе, нужно уметь обоснованно отвечать на следующие вопросы, относящиеся к форсайту: 1) каким они видят свое будущее; 2) готовы ли участвовать в поиске ответов на различные социальные и профессиональные вызовы; 3) в какой степени их стратегии развития зависят от текущей конъюнктуры социальной и образовательной среды; 4) какие меры они готовы предпринимать для развертывания разных вероятных сценариев профессионального будущего. Точный учет ситуации профессионально-педагогической деятельности, ее динамики, способность учителя-профессионала – субъекта поведения – адаптироваться к ее динамично меняющимся требованиям и вместе с тем достигать своих целей требует от них развитых умений регуляции собственного поведения.

Понятие индивидуального стиля саморегуляции предложено В.И. Моросановой как средство реализации субъектного подхода к исследованию индивидуально-типических форм произвольной активности человека. Процесс саморегуляции способствует выработке гармоничного поведения, на его основе развивается способность управлять собой сообразно реализации поставленной

цели, направлять свое поведение в соответствии с требованиями жизни и профессиональными или учебными задачами. Индивидуальные особенности саморегуляции разделяются на следующие категории: 1. Индивидуальные особенности планирования целей. 2. Особенности моделирования, т. е. анализа внешних и внутренних условий деятельности и выделения комплекса условий, значимых для достижения цели. 3. Особенности программирования предстоящих исполнительских действий, необходимых для достижения поставленной цели. 4. Особенности контроля, оценивания и коррекции своей активности.

Феномен стиля саморегуляции проявляется в том, каким образом человек планирует и программирует достижение жизненных целей, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно-приемлемых результатов, в том в какой мере процессы саморегуляции развиты и осознаны. К ним относятся типичные для данного человека особенности регуляторных процессов, реализующих основные звенья системы саморегуляции (планирование, программирование, моделирование, оценивание результатов), а также регуляторно-личностные свойства, или инструментальные свойства личности, такие как самостоятельность, надежность, гибкость и т.д. [1].

Отсюда в современном педагогическом образовании основной акцент в подготовке будущих учителей необходимо перенести со знания конкретного содержания образовательной программы на формирование компетенций, владение которыми позволяет будущим учителям в дальнейшем демонстрировать в своей профессиональной деятельности готовность адаптироваться к изменяющимся реалиям меняющегося социума и предвидеть тенденции изменений в профессиональной деятельности.

Для выявления уровня развития звеньев саморегуляции воспользуемся методикой В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения - 98», (см. Таблицу 1). В исследовании приняли участие 47 студентов выпускных курсов образовательной программы 44.03.01 Педагогическое образование и 39 учителей общеобразовательных школ, стаж работы от 3-х до 5-и лет.

Таблица 1

Результаты диагностики

Группы	Звенья саморегуляции						Рефлексивный компонент
	Самостоятельность	Планирование	Моделирование	Программирование	Гибкость	Общий уровень	Общий уровень
Студенты	12,8	11,78	10,07	11,58	11,22	57,45	10,4
Учителя	12,07	12,17	9,61	11,09	11,56	56,5	10,01

Анализ полученных эмпирических результатов, позволяет сделать предварительный вывод. Умения саморегуляции не являются достаточно сформированными ни у студентов выпускных курсов на у работающих педагогов-профессионалов. Необходимо и у тех и у других развивать блоков системы, входящих в профессиональный профиль саморегуляции

Самое главное в этом процессе, чтобы и студенты будущие педагоги и педагоги профессионалы сами предвидели и формировали свою педагогическую карьеру, обеспечивая не только краткосрочные цели, но и форсайт в педагогической деятельности. Возможно это спорный вопрос, но, учитывая социальные перемены и процессы модернизации в системе образования на всех уровнях, нужно рассматривать все факторы, относящиеся к форсайту при формировании своей профессионально-педагогической карьеры.

Литература

1. Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегулирования личности // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 121-127.
2. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт изучения высшей нервной деятельности (поведения) жи-

ВОННЫХ. – М.: Наука, 1973. – 661 с. – URL: [http://maxima-library.org/avtory/ translator/b/347216](http://maxima-library.org/avtory/translator/b/347216) (дата обращения: 21.09.2017).

3. Community Research and Development Information Service. – URL: http://cordis.europa.eu/home_en.html (дата обращения: 10.08.2017).

УДК 37.01(091)

М.С. Пестова

Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Авторы статьи рассматривают особенности создания учебно-методических документов педагогического дизайна. Они также описывают структуру и содержание данных документов. Цель статьи – рассмотреть историю возникновения педагогического проектирования.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, образование, преподавание, обучение.

M.S. Pestova

Kazan Federal University, Elabuga, Russia

INSTRUCTIONAL DESIGN IN EDUCATION

Abstract. The authors of the article focus on the specifics of instructional design documents (IDD) creation. They also describe the structure and content of IDD. The purpose of the paper is to track the history of instructional instruction for teaching purposes.

Key words: instructional design, education, teaching, learning.

Both teaching and learning are among the oldest activities of humankind. The answer to the question on how people learn and what is the efficient way of teaching them has undergone several major changes since then. With the help of the paper we try to draw the attention of the teaching staff to the problem of educational effectiveness.

Born from personal experiences and acquired with the help of academic sources, teacher's knowledge and expertise help teachers to adapt all the conditions of their daily activities and experiences to develop effective learning skills of their students.

The course based on the instructional design documents usually has an effective organizing structure. Instructional Design is also known as:

- Instructional Systems Design (ISD),
- Instructional Systems Design & Development (ISDD),
- the Systems Approach to Training (SAT).

Principles for developing an IDD are clearly stated in several theories or models, among which there are Benjamin Bloom's Taxonomy (1956), constructivist learning theory, metacognition theories, schema theories, models offered by Michael J. Hannafin & K.L. Peck (1987, 1988), waterfall model, model of instructional design and delivery suggested by Robert A. Reiser & Walter Dick and many others.

Some scientists consider Instructional Design to be 'the practice of arranging media, content and activities towards effective instruction' [Kumar et al. 2017].

However, if to consider that Instructional Design Models stand for the set of guidelines or recommendations and rules on how to create and implement the instructional media, and how to meet the learning objectives, we can suggest a template of the kind:

INSTRUCTIONAL DESIGN DOCUMENT FOR (Name of the Course)

- **Introductory Part** describes the overall idea of the course, teacher, level of the course, course delivery mode (in-class, distance, online, e-learning, etc.), duration of the course (hours / months).
- **Description of Technology Support Team** may characterize professionals, who can contribute to the course (Project Managers, Instructional Designers, Faculty Content Experts, Web and Graphic Designers, Editors, Subject Matter Experts, Editors, etc.)
- **Availability of Similar Course** is aimed at demonstrating the results of the availability of the course with the similar content. If there is any, there can also be the description of the strong and